

# FORMAÇÃO DE E-FORMADORES: ALGUNS PRINCÍPIOS

citation and similar papers at [core.ac.uk](http://core.ac.uk)

brought

provided by Repositório Aberto d

António Quintas Mendes <sup>1</sup>

Raquel Crato <sup>2</sup>

## Resumo

*São ainda escassos os relatos de experiências de E-Formação quer por parte de Formadores, quer por parte de Formandos e tais relatos seriam certamente úteis a todos os que se iniciam neste novo mundo da Formação. Neste artigo procuramos dar conta de alguns dos princípios pedagógicos que têm orientado diversas edições de um curso de Formação de E-Formadores oferecido pela Universidade Aberta desde 2001. Destacam-se os princípios da Aprendizagem Experiencial e Reflexiva aliada à Aprendizagem do Saber-Fazer; a utilização de recursos online enquanto Ferramentas Cognitivas; a mobilização dos formandos em torno de Projectos situados, concretos, públicos e com um sentido de utilidade social; O Isomorfismo Pedagógico, a Flexibilidade e a Diversidade enquanto experiências pedagógicas relevantes para o futuro E-Formador.*

A aquisição de competências e habilidades para a formação online não se pode realizar através da mera imitação ou observação de outros em situação de ensino online ou, pela simples análise ou observação de sites, plataformas ou tutoriais. Ela passa antes pela *imersão* dos sujeitos num ambiente virtual de aprendizagem e por uma real vivência de situações e interações online. É que, ainda que um número cada vez maior de pessoas aprendam hoje em ambientes online, são ainda poucos os professores ou os formadores que aprenderam eles próprios deste modo. Todos nós temos uma história, quer como alunos ou formandos, quer como professores ou formadores, que passa por referências experienciais que têm tudo a ver com a aprendizagem presencial e a interação face-a-face (Azevedo, 2001). Pensamos que a transição da situação presencial para a situação online só se pode fazer, para o futuro formador, através de uma intensa vivência de uma

<sup>1</sup> Professor Auxiliar da Universidade Aberta [quintas@univ-ab.pt].

<sup>2</sup> Formadora [raquelcrato@mail.telepac.pt].

situação virtual de aprendizagem. Sublinhamos assim o princípio da **Aprendizagem Experiencial**. É preciso experimentar um novo espaço e um novo tempo de interacção e proceder aos necessários “ajustamentos” aos novos papéis de Formando/Formador Online (Garrison *et al.*, 2004). Uma e-moderação eficaz não pode atingir-se com base nos modelos de actividades e de interacções a que os professores estão habituados nas suas salas de aula.

Mas a aprendizagem não pode ser apenas experiencial. Ela tem também de ser **Reflexiva**. O trabalho conceptual e reflexivo deverá estar sempre presente ao longo do processo de formação mas julgamos fundamental sublinhar aqui a importância do trabalho sobre as crenças iniciais dos sujeitos. A aprendizagem de uma qualquer capacidade ou habilidade envolve sempre, no essencial, três fases: a Fase Cognitiva, a Fase de Domínio e a Fase de Automatização (Anderson, 1985; Dodd e White, 1980). A Fase Cognitiva é caracterizada pela procura, por parte do sujeito, de uma representação global da tarefa, procurando percebê-la nos seus objectivos e modos de realização. Trata-se de uma fase inicial de abordagem da tarefa numa altura em que esta é ainda pouco familiar para o sujeito. Na Fase Cognitiva, o que está em questão é a construção de uma representação sobre os aspectos fundamentais do objecto específico da aprendizagem em causa. Para que o processo de ensino/aprendizagem seja eficaz é importante que a tarefa seja bem compreendida nestas fases iniciais. Pode dizer-se que o sujeito evolui de uma fase de relativa confusão quanto às funções e natureza do objecto sobre o qual aprende, para uma fase de maior clareza cognitiva, sendo esta clareza crucial para uma adequada assimilação dos processos de formação.

Do contacto que temos tido com o público que procura este tipo de oferta formativa ressalta que existem algumas concepções prévias e iniciais (típicas do que caracterizámos atrás como Fase Cognitiva) que é importante ir trabalhando, reformulando e alterando ao longo do processo formativo. Vejamos alguns exemplos.

É muito frequente a ideia de que a *E-Aprendizagem* é um processo individual e quicá solitário, um processo auto-regulado de forma individual a partir do feedback que se produz após a interacção com os conteúdos. A ideia de que existe realmente um “curso” baseado em interacções sociais múltiplas e não apenas na interacção com os materiais ou na interacção entre o tutor e o formando individual parece estar, quase sempre, ausente das expectativas iniciais dos formandos.

É também frequente a confusão entre *E-Aprendizagem* e Comunicação Síncrona. É vulgar ouvirmos a formandos e a candidatos a cursos de formação perguntas do tipo: “*A que horas temos de estar ligados? A que horas é que temos acesso à Plataforma?*”, questões que por vezes nos surpreendem e que só se entenderão melhor se pusermos como hipótese que as pessoas tendem a imaginar a *E-Aprendizagem* não como algo que tem a sua própria

especificidade, o seu próprio tempo e lugar, mas antes como algo que seria como uma espécie de mimetismo do face-a-face, algo de “substitutivo” ou de “paliativo” que visaria suprir essa suposta “deficiência” que seria a ausência da situação presencial. Cabe aqui ao Formador – sem que para tal tenha de minimizar as potencialidades da comunicação síncrona – sublinhar as vantagens e a especificidade da comunicação assíncrona designadamente no que concerne à flexibilidade de tempo e de espaço que ela permite, bem como um maior grau de reflexividade que esta também poderá possibilitar em virtude de espaçamento temporal que existe entre uma intervenção e outra, espaçamento esse que, muitas vezes, não existe nas situações de comunicação face-a-face ou nas situações de comunicação síncrona.

Um outro princípio que gostaríamos de sublinhar é o do **Isomorfismo Pedagógico** que Sérgio Niza (1997) define como *“metodologia que consiste em experienciar através de todo o processo de formação, as atitudes, os métodos, capacidades e modos de organização que se pretende que venham a ser desempenhados nas práticas profissionais”*. Por exemplo, ao longo dos cursos que realizamos, os formandos são desafiados a reflectirem sobre dois modelos prototípicos da formação online: a *Auto-Aprendizagem* e a *Aprendizagem Colaborativa*. Podem de facto conceber-se estes dois modelos como dois extremos “puros” havendo a considerar entre os dois toda uma panóplia de variações pelas quais se poderá optar tendo em conta o contexto, as finalidades, os recursos, o público destinatário.

Nos cursos de «Formação de Formadores» que realizamos, os formandos *não* são expostos a um débito de teorias sobre estes modelos de ensino/aprendizagem. Pelo contrário passam por momentos do curso em que estratégias de tipo colaborativa são utilizadas intensamente passando depois, por módulos construídos especificamente para a auto-aprendizagem. Durante esta última experiência é-lhes vedada a utilização do *Fórum* – ferramenta tipicamente colaborativa – para que todas as características das formas de *Auto-Aprendizagem* sejam ressaltadas e contrastadas com as situações de *Aprendizagem Colaborativa*: da total autonomia no estudo à total flexibilidade temporal, da sensação de isolamento na aprendizagem à experiência da co-construção do conhecimento com os outros e, também, da interdependência entre todos para se alcançarem objectivos determinados.

A experiência de formação assim vivida permite, julgamos nós, que os formandos adquiram também princípios de **flexibilidade** que se poderão vir a revelar fundamentais no seu “ofício”. Princípios de flexibilidade que dizem respeito a opções pedagógicas diversificadas que lhes poderão, por exemplo, fazer pensar no peso que se pretende dar à comunicação assíncrona *versus* comunicação síncrona ou, na maior ou menor ênfase que se pretende dar a aprendizagens colaborativas *versus* aprendizagens independentes. A consciencialização do leque de possibilidades possíveis permite uma maior auto-regulação na formatação dos

próprios cursos de que se pretende ser formador bem como um olhar crítico sobre as diversas ofertas formativas existentes no mercado educacional.

Este princípio de **diversificação** é também fundamental quando pensamos no tipo de actividades que são propostas aos formandos bem como nos ritmos e intensidade que um curso pode assumir. Em contexto de aprendizagem online as actividades podem ser muito diversificadas: em pequeno grupo ou em “plenário”; podem ser tarefas de resolução de problemas ou de tomada de decisão em conjunto; podem ser pequenos trabalhos individuais ou projectos de equipa. Confrontar os formandos com diferentes tipos de actividades ao longo do curso bem como com diferentes ritmos e intensidades do mesmo, parece-nos algo de fundamental para que o futuro formador não fique preso a um único modelo de curso e venha a confrontar-se no futuro com a responsabilidade das opções e das escolhas. Sem a consciência da pluralidade das escolhas as possibilidades de opções ficam diminuídas.

A Formação de Formadores não ficaria completa se se limitasse ao experienciar e ao reflectir e não passasse para o nível do **saber-fazer**. É nesse sentido que nos cursos de “Formação de Formadores” introduzimos sempre um módulo de exploração de «Recursos para a Formação Online» cujo objectivo é o de permitir aos formandos a sua identificação e caracterização, a sua adequada exploração bem como, a análise das suas possíveis vantagens e desvantagens em função de necessidades e objectivos de formação específicos. De facto, para além das plataformas de *e-learning* – a que nem todos os formadores podem ter acesso – a Internet é hoje um universo onde proliferam diversos recursos e ferramentas (Chats, Mensageiros, Mail, Mailing Lists, Fóruns de Discussão, Grupos e Comunidades, etc.) que tendo ou não sido pensados à partida com finalidades educativas podem ser rápida e facilmente mobilizados para tais fins.

Verificamos a este nível que uma das preocupações iniciais de todos os futuros *E-Formadores* com quem vamos trabalhando é uma preocupação excessivamente meticulosa com as questões tecnológicas inerentes aos media utilizados; inicialmente muitos sujeitos querem conhecer com todo o pormenor as ferramentas com que trabalham. Entretanto com o decorrer do curso os sujeitos começam a saber extrair o essencial de cada ferramenta e a atingir aquilo a que alguns autores chamam de “*sentimento de eficácia na Internet*” (Anderson, 2004) que poderíamos caracterizar como sendo um sentimento de competência e fluência para se mover no ambiente virtual de aprendizagem de tal forma que a interacção com os outros formandos e com os conteúdos não seja continuamente perturbada por sentimentos de “incapacidade tecnológica”. Utilizando estratégias adequadas como a criação de períodos de “socialização” com o ambiente virtual, a criação de “espaços” no curso especificamente dedicados à exploração da(s) ferramenta(s) ou colocando em trabalhos de pequeno grupo

sujeitos mais proficientes na utilização da Internet juntamente com sujeitos menos proficientes, verificamos que, não só esses problemas vão sendo ultrapassados como também, paulatinamente, os sujeitos se vão abstraindo dos pormenores de cada ferramenta específica para se centrarem na aquisição de competências mais gerais como por exemplo: aprender a dialogar adequadamente num *Fórum* ou num Chat; identificar características, propriedades e utilizações possíveis de cada tipo de ferramenta; aprender a fazer opções por esta ou por aquela ferramenta em função das suas potencialidades, da sua acessibilidade, das necessidades de cada curso e da filosofia pedagógica que lhe está subjacente.

Finalmente, sublinhamos as vantagens da utilização destes recursos quando utilizados como verdadeiras “**ferramentas cognitivas**”. Utilizados deste modo permitem aos aprendentes desenhar representações próprias do conhecimento, em vez de meramente se adaptarem a concepções concebidas por outros (Jonassen, 1994).

Em concreto e após uma fase de trabalho **experiential** (apelando à experiência concreta de uma vivência online diversificada) e **conceptual** (apelando à reflexividade) os formandos passam por uma fase mais **operativa** na qual experimentam diversas das ferramentas já referidas para uma fase mais **activa** em que têm eles próprios de desenhar um curso online para o qual têm de mobilizar de uma forma holística e global tudo o que foram aprendendo durante as fases anteriores. Ou seja, os formandos têm de apresentar um Projecto de um Curso Online. Esse projecto é *situado, concreto, público* e deverá ter também algum *sentido de utilidade social* (cf. Shneiderman, 1998):

- *Situado* porque deverá estar relacionado com a área profissional de cada formando e porque se pretende que seja, tanto quanto possível, realista e exequível;
- *Concreto* porque não se trata apenas de indicar o que por hipótese se pretendia fazer, mas antes de apresentar um projecto – com objectivos, público e actividades definidas já colocado em ambiente online numa (ou em mais do que uma) das ferramentas que foram trabalhadas em módulos anteriores;
- *Público* porque cada projecto deverá estar colocado online e acessível aos formadores e a todos os colegas do curso antes da sua discussão;
- *Com sentido de utilidade social* porque não se trata de elaborar um projecto para o Formador ou para os colegas, mas para um público externo que poderá vir a ser um potencial utilizador do trabalho criado pelos formandos;

Decerto são ainda escassos os relatos de experiências de *E-Formação* quer por parte de Formadores, quer por parte de Formandos e tais relatos seriam certamente úteis a todos os que se iniciam neste novo mundo da Formação. Alguns dos princípios que acima se enunciaram

serão porventura discutíveis e não totalmente consensuais mas resultam de uma experiência e de uma reflexão que dura há já alguns anos e que têm gerado experiências educacionais enriquecedoras, gratificantes e transformadoras e é como tal que deverão ser lidos, discutidos e criticados.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDERSON, J. R. (2000), *Cognitive Psychology and its Implications*. New York: Worth Publishing.
- ANDERSON, T. (2004), "Teaching in an Online Learning Context", in ANDERSON, T. & ELLOUMI, F., *Theory and Practice of Online Learning*, cde.athabasca.ca/online\_book, Athabasca University.
- AZEVEDO, W. (2001), *Muito Além do Jardim de Infância – O Desafio do preparo de alunos e professores On-line*, in [<http://www.aquifolium.com.br/educacional/artigos/muitoalem.html>] acessado em 12/12/04.
- DODD, D. H.; WHITE, R. M. (1980), *Cognition – Mental Structures and Processes*, Allyn and Bacon, Boston.
- GARRISON, D. R.; CLEVELAND-INNES, M.; FUNG, T. (2004), *Student Role Adjustment in Online Communities of Inquiry: Model and Instrument Validation*. JALN, Volume 8, Issue 2 – April 2004.
- JONASSEN, D. H. (1994), *Technology as Cognitive Tools: Learners as Designers*, in [<http://it.coe.uga.edu/itforum/paper1/paper1.html>] acessado em 12/12/04.
- NIZA, S. (1997), *Formação Cooperada*, Lisboa: Educa.
- SHNEIDERMAN, B. (1998), *Relate-Create-Donate: A teaching/learning philosophy for the cyber-generation*, Computers & Education, 31, 25-39.